

へき地の複式学級における算数科指導の 現状と課題についての一考察

井 上 俊 夫

は じ め に

「へき地教育振興法」（昭和29年制立）では、へき地を定義して、「交通条件及び自然的、経済的、文化的諸条件に恵まれない」地域としている。

しかし、その地域の中で、地域住民は長く生活が続け、子どもたちは育ち、成長している。その陰で、多くの教師たちの手によって、熱心に苦勞の多い教育が実践されている。

このようなへき地が、最近になって大きな変動を示し出した。その中心的な要因は、人口の流出である。「過疎」という言葉が「へき地」と置き換えられつつあり、地域の生活基盤は、社会的な生活機能が維持できないまでに崩れ出しているという。

このような事情の中で、へき地の教育は、過疎地の教育と姿を変え、その困難は一層増してきている。

この背景には、いうまでもなく、日本の経済と政治の方向が、都市に集中して、へき地を一層遠いものにしたともいえる。

このように、教育の問題は社会的な課題であり、政治・経済と直接に結びつく問題でもあり、この解決は、究極的には社会的な解決にゆだねなければならないであろう。

しかし、教育の直接的な営みは、子どもらの成長を培い、社会化を助長するはたらきである。したがって子どもの教育にかかわる問題を分析しないかぎり、教育の正しい方向は見出せないであろう。

へき地教育の問題が深刻な状況であればあるほど、教育の姿を内から、教育の対象である子どもを中心にしながら、そこに内存する諸問題を収集し、分析、抽出し、課題の解決方法を考え、改善に努めるべきであろう。

この研究においては、「子どもは、いつの時代においても、どの社会においても、未来を創り出す力をもっている。その中で、子どもたちは、たくましい力をもち生きている。この力を教師は適確に見出し、それをどのように伸ばしていくかを教育の課題」する。

このような観点から、この研究を進めたいと考える。

筆者は、すでに「過疎化現象地域と教育」（三般祥二郎教授古稀記念論文集，昭和53年3月1日）において、へき地の児童・生徒及び地域住民の生活実態と意識について明らかにし、そ

ここで実践すべき教育のあり方を考察した。この研究を前提として、本稿は展開されたものである。

さらにこれらを将来充実発展させ「複式学級における算数科指導と学力の定着」の研究に集大成したいと思っている。

1. 複式学級の現状と課題

複式学級は少人数学級であり、へき地の過疎化進行にともなう児童数の減少に伴ない増加している。

複式学級では、その特質から、直接・間接指導を行なうという関係上、どうしても、機械的・ドリル的な反復練習がかなりの時間を占めるのではないかと考えられる。

ここに、へき地児童の一般的な傾向である「考え方が一面的・直線的であり、依頼心が強く、主体的に行動ができてにくい」という傾向を生み出し、学習態度も変動的になりやすいことが推察できる。

このような現状は、へき地の少人数という宿命的なものに起因するものであろうが。しかし、へき地においても、子どもはいつの時代においても、未来に創るたくましい力をたくわえているのである。

へき地という恵まれない地域にあるとはいえ、子どもはたくましい力をもって成長しているのである。ここに教育に課せられた責任がある。一人ひとりの子どものもつ可能性を見出し、それを育成するために、へき地教育の現状と課題を直視し、その解決に努力すべきであろう。

このような観点のもとに、「複式学級の現状と課題」を知るため、へき地にある学校に調査を依頼した。

(1) 調査方法 質問紙法(資料参照)

(2) 調査期日 昭和56年5月～10月

(3) 調査対象 滋賀県11校(内分校7) 奈良県6校 三重県3校(内分校1)

へき地級指定状況でみると、次のようである。

① へき地小学校・分校のへき地級指定

表・1は、調査の対象とした「へき地」における「へき地性」である。

これによれば、滋賀県は、本校の数よりも、分校の数がかなり多く(図・1参照)その他の県は、本校のみといってよく、奈良県には、山間のへき地に多くの学校があり、三重県は、離島にかなりの学校がある。

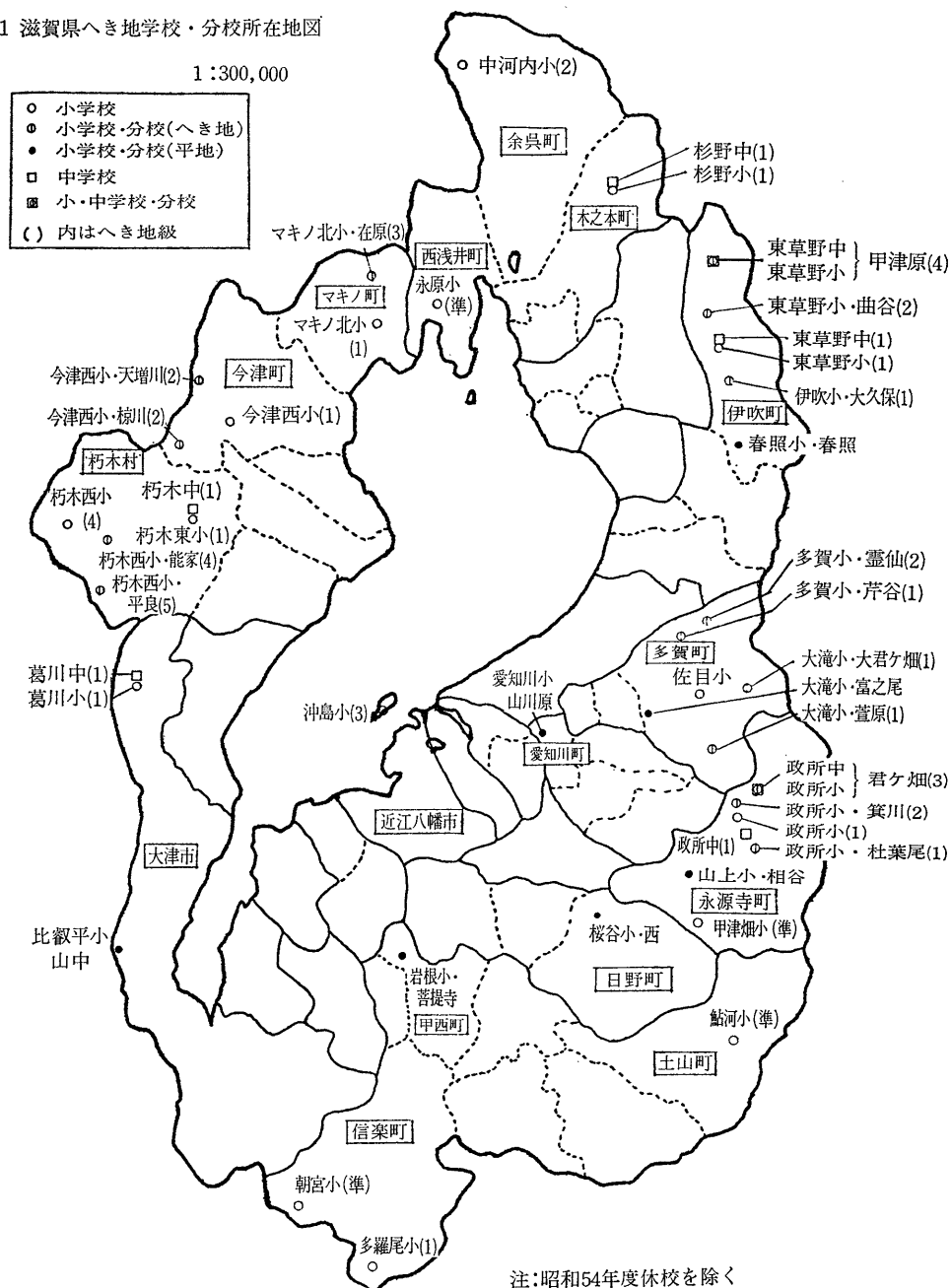
三重県の「特」の指定は、県独自の指定である。

(4) 調査結果

① 複式指導の現状(学級編制)

調査対象の本校・分校の「学級編制」をまとめると、次の表2, 3, 4となる。

図1 滋賀県へき地学校・分校所在地図



注:昭和54年度休校を除く

人文学論集

表・1 へき地小学校・分校―へき地級指定状況―

校種		へき地級		特	準	1	2	3	4	5	合 計
滋 賀	本 校			0	1	0	2	0	1		4
	分 校			0	0	1	2	2	1	1	7
奈 良	本 校			1	0	2	0	2	1	0	6
	分 校			0	0	0	0	0	0	0	0
三 重	本 校			2	0	0	0	0	0	0	2
	分 校			1	0	0	0	0	0	0	1
計				4	1	3	4	4	3	1	20
%				20	5	15	20	20	15	5	100

表・2 滋賀県の学級編制

学 年		1		2		3		4		5		6		合計		合 計	学級数
		男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女		
本	A	1	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	3	3	6	3
本	B	0	0	0	0	1	1	1	2	0	1	2	2	4	6	10	2
本	C	4	5	3	3	7	1	5	5	6	5	3	5	28	24	52	5
本	D	3	7	5	2	4	6	2	6	6	1	3	4	23	26	49	4
分	E	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	2	2	4	6	3
分	F	2	0	0	2	1	0	0	1	1	1	3	2	7	6	13	3
分	G	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	2	1	4	5	2
分	H		0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	3		3	2
分	I		0	1	0	0	1	0	0	1	3	0	1	2	5	7	2
分	J		0	1	1	1	0	1	3	1	1	1	1	5	6	11	3
分	K	1	2	3	1	2	3		3	0	0	0	0	6	10	16	2

表・3 奈良県の学級編制

学 年		1		2		3		4		5		6		合計		合 計	学級数
		男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女		
本	A	1	0	0	0	2	1	1	2	1	0	1	6	4		10	3
本	B	1	0	1	1	2	0	1	0	1	1	2	0	8	2	10	3
本	C	0	0	2	0	0	0	0	1	0	2	0	0	2	3	5	2
本	D	1	3	1	1	1	2	0	1	2	0	1	1	6	8	14	3
本	E	0	0	1	2	0	3	0	1	4	3	2	3	7	12	19	3
本	F	0	1	0	0	1	2	0	0	1	1	0	0	3	3	6	2

ヘキ地の複式学級における算数科指導の現状と課題についての一考察

表・4 三重県の学級編制

学 年 本・分校	1		2		3		4		5		6		合計		合 計	学級数
	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女		
本 A	4	3	5	5	5	5	6	3	5	4	2	0	27	20	47	(5)
本 B	1	3	0	0	1	0	2	1	1	3	6	4	11	10	21	(3)
分 C	2	2	1	1									3	3	6	(2)

※複式学級を編制する場合 { 2 個学年で、20 名以下、
1 年生を含む場合は 12 名

学校の規模によって、編制は、次の 2 種類に分けられる。

- 全学年を、低・中・高学年複式として学級を編制
 - 6 学年の内、2 学年を複式とし、他の 1 学年をそのままにして編制
- このようにして、どの学校・分校においても、少人数学級という宿命から、様々の編制をよぎなくされているものと考えることができる。

② 算数科指導の形態

表・5 算数科指導の形態

指 導 形 態	校 数	%
同教科同単元同内容	0	0
同教科同単元異内容	2	10
同教科異単元異内容	16	80
異教科異単元異内容	0	0
その他(一般学級と同じ)	2	10

複式学級における指導の形態をまとめると、次の表・5 のようになる。

指導形態の大部分は、「同教科異単元異内容」であり、部分的に「同教科同単元異内容」または、「一般学級と同じ」で指導されている。

③ 算数科の学習に使用されている教科書

算数科の学習に使用の教科書をまとめると、次の表・6 のようになる。

表・6 算数科の学習に使用されている

教 科 書 の 種 類	校 数	%
一般に使用されている 教科書	20	100
学校独自で考案編集されている教科書	0	0
教師が個人的に考案編集された教科書	0	0
複式用教科書す（でに廃止されたが改訂して使用）	0	0

どの学校も、一般学級で使用されている教科書と同じ教科書をもって指導が行われていて、従来使用されていた「複式学級用同単元指導教科書」または、「同資料」は、学習指導要領の改訂に伴い廃止されたが、どの学校も参考資料の程度で、改善して使用するという考えは全くないというのが現状である。

④ 算数科学習指導に使用されている教具・資料

算数科学習指導に使用さる教具・資料の回答をもとに、表・8 の学校規模設置基準に照合して、各領域毎の充当率をまとめると、次の表・7 のようになる。

人 文 学 論 集

表・8 学校規模設置基準

番 号	品 目 類 別	学 校 規 模(学級)	番 号	品 目 類 別	学 校 規 模(学級)
		5 6 13 19 25 31 以下 12 18 24 30 以上			5 6 13 19 25 13 以下 12 18 24 30 以上
1	教授用算数セット	1 2 3 3 4 4	31	教授用時計長黒板	1 2 3 3 4 4
2	数・冪・形説明教具	1 2 3 3 4 4	32	時刻・時間説明教具	2 4 6 7 8 9
3	百 玉 計 数 器	1 2 3 3 4 4	33	教授用秒測計	1 1 2 2 3 3
4	数 列 板	1 2 3 3 4 4	34	大 三 角 定 規	5 12 18 24 30 36
5	教授用計数器	1 2 3 3 4 4	35	大 直 線 定 規	5 12 18 24 30 36
6	位取り説明器	1 2 3 3 4 4	36	大 コ ン パ ス	5 12 18 24 30 36
7	輪 な げ	3 6 12 18 24 30	37	角 説 明 教 具	1 2 3 3 4 4
9	分 数 説 明 教 具	2 4 6 7 8 9	38	内角の和説明教具	1 2 3 3 4 4
9	計 算 練 習 板	1 2 3 3 4 4	39	図形構成練習教具	5 12 18 24 30 36
10	乗 法 九 九 練 習 器	1 2 3 3 4 4	40	平面図形構成教具	1 2 3 3 4 4
11	教授用そろばん	1 2 3 3 4 4	41	四角形の特殊一般説明	1 1 1 1 1 1
12	数直線指導黒板	2 4 6 6 12 12	42	対 称 図 形 説 明 教 具	1 1 2 2 3 3
13	物 差	45 90 90 135 135 180	43	線 点 対 称 説 明 教 具	1 1 2 2 3 3
14	車輪式距離測定器	1 1 1 1 1 1	44	拡 大 縮 小 説 明 器	1 2 3 3 4 4
15	円 周 測 定 教 具	1 1 1 1 1 1	45	立 体 模 型	1 2 3 3 4 4 組 組 組 組 組 組
16	大 分 度 器	3 6 9 12 15 18	46	立体の展開図説明教具	1 1 2 2 3 3
17	面積基本平方板	1 2 3 3 4 4	47	立体切断面説明器	1 1 1 1 1 1
18	面積基本単位説明教具	1 2 3 3 4 4	48	空 間 座 標 説 明 器	1 2 3 3 4 4
19	面積基本原理説明教具	1 2 3 3 4 4	49	大 型 積 木	1 2 3 3 4 4 組 組 組 組 組 組
20	円の面積説明教具	1 2 3 3 4 4	50	中 型 積 木	1 2 3 3 4 4 組 組 組 組 組 組
21	リットルます	6 12 24 24 36 36 組 組 組 組 組 組	51	小 型 積 木	5 12 18 24 30 36 組 組 組 組 組 組
22	メスシリンダー	3 6 12 12 18 18 組 組 組 組 組 組	52	方眼黒板（低学年用）	2 4 6 7 8 9
23	容 積 説 明 教 具	1 2 3 3 4 4	53	方眼黒板（高学年用）	2 4 6 7 8 9
24	体積基本単位説明教具	1 2 3 3 4 4	54	棒グラフ指導黒板	1 2 3 3 4 4
25	基本体積説明教具	1 2 3 3 4 4	55	グラフ目盛読み指導板	1 1 1 1 1 1
26	上 皿 自 動 秤	5 10 10 20 20 20	56	折れ線グラフ指導黒板	1 2 3 3 4 4
27	スプリング自動秤	5 10 10 20 20 20	57	円グラフ指導黒板	1 2 3 3 4 4
28	教授用自動秤	1 2 3 3 4 4	58	帯グラフ指導黒板	1 2 3 3 4 4
29	秤目盛説明教具	1 2 3 3 4 4	59	柱状グラフ指導黒板	1 2 3 3 4 4
30	教授用時計模型	1 2 3 3 4 4	60	教授用掛図（低学年用）	3 6 9 9 12 12

学校規模の、基準に対する充当は、平均 62.5% で、整備の努力はなされてきているが、へき

表・7 算数科学習指導に使用されている教具・資料

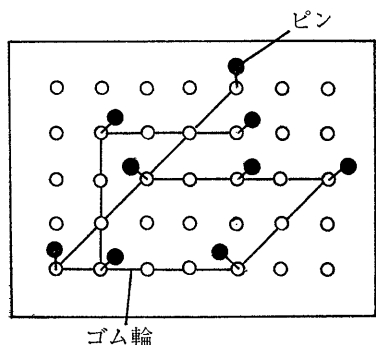
領 域	数と計算	量と測定	図 形	数量関係	平 均
充 当 率	60%	60%	75%	55%	62.5%

地学校の現状から考えて、まだまだ不十分な感じがする。教育機器（OHP）の充当は、僅かに 30% であり、どの学校にも完全整備が望まれる。

⑤ 学校独自で、製作された学習資料・教具

算数科学習指導にあたって、学校独自で製作された学習資料・教具をまとめると、次のようになる。

- 数と計算 計算尺（1・2 年用）
- シンクロ、シートの自作
- スペリア個別学習機のシート自作
- 一人学習用テープの作成
- 図形学習用教具



・製作材料一台所用ボード、ピン、ゴム輪

・指導内容

1. 図形の特殊・一般の関係
2. 縮尺、拡大図の関係
3. 図形の包摂関係
4. 図形の移動・回転等の指導に利用

○ 10分間テスト

各学年ごとに習得すべき基礎・基本的事項を教科書から抽出、10分間テストを作成、「つまずき」の発見に利用。

(2) 複式学級指導の利点と困難点

複式学級指導の利点と困難点を自由記述方式で回答されたものを、整理すると、次のようになる。

① 利点

複式学級指導の利点として、回答されたものを、まとめると、次のようである。

1. 教師の指導

- グループ学習がしやすく、自主的な学習がしやすい。
- 個別指導が容易である。
- 少人数のため毎日反復練習させ、学習に対して、自信と意欲づけをすることができる。

- 一人ひとりに徹底した指導ができる。
- 個別指導の徹底がはかれる。
- つまずきの要因を、すばやく見出すことができる。
- 児童数が少ないために、一人ひとりに目が届く。
- 事前テストを行ない、つまずきを把握し、学習形態やそれにもとずき学習過程をどのように組織するか考えることができる。

2. 児童の学習態度

- 直接的に経験していることが、学習に役立つ場合もある。
- 児童同志の教え合い。
- 一人学習の習慣化。
- 算数科指導のみならず、上・下位学年の人数のバランスもまちまちであるが、上位学年は、リーダー的な役割をもち、下位学年に、フォロアー的な立場も経験することができる。

3. 学習の充実

- 上位学年は、下位学年の授業を通して復習することにより、課題を発展させることができる。
- 時には、上位学年の知識・技能を活用させることができる。
- 教育機器の利用、一人1台の使用ができる。
- 系統的な見方・考え方ができる。
- 少人数の特質を生かして、一人ひとりの児童の能力に合わせた学習が可能。

② 困難点

次に、複式学級指導の困難点として、あげられたものを、まとめると、次のようになる。

1. 教師の指導

- 少人数であるため教師に対する依頼心が強く、一人ひとりの力を最大限に引き出すことがむずかしい。
- 机間巡視が困難。
- 板書が困難。
- 思考させるための時間が十分に取れない。
- 直接指導と間接指導との時間配分。
- 指導に当たる時間が制限されるため、具体物を用いた操作活動の場・時間が取りにくい。
- 経験の乏しい教師が指導する場合の「わたり」かた。
- 特別授業の時間が確保できにくい。

へき地の複式学級における算数科指導の現状と課題についての一考察

- 極少数であるため、十分に思考させることができにくく、思考過程をよく聞き指導することが時間的にむずかしい。
- 学習展開が単調になりやすく、児童の思考を深めにくい。
- 学年ごとの導入、整理に十分な時間が取れないため、指導の徹底を欠く恐れがある。
- 直接指導や間接指導の組み合わせ方や「わたり」指導が複雑で、断片的な指導になりやすい。
- 間接指導時での児童の反応がわかりにくい。
- 間接指導の時間を十分生かすためのドリルの教材の準備に時間がかかる。

2. 学習態度

- 間接指導時での話し合い活動が制限される。（静かさが要求される場であり、授業のじゃまになる）
- 少人数のため、甘えがあり、きびしさが無い。
- 間接指導の場は、思考を深める問題よりも、機械的な計算練習を好む。

3. 学習の充実

- 一単位時間で指導する範囲が決まってしまうため深まりが欠ける。
- 児童が少人数のため発展的な問題が出ない。
- 上・下位学年がいっしょなので、理解できていなくとも、よいかっこうをして、「つまずき」の原因を作る。
- 語い力が乏しく、表現力が弱い。
- 少人数の上に、能力差がある。
- 時間数不足から生じる「落ちこぼれ」
- 少人数のため競争心が乏しく学習意欲も欠ける。
- 子どもが学習に集中して取組みにくい。

(3) 複式学級における単式指導

K小学校、N小学校とも、A・B年度（2本案）、同単元等の教育計画を作成しても、理解・系統性共に無理が多く、また、異内容においても、1単位時間内に、2学年の指導は困難が伴うため、全学年とも単式として指導するようにしている。

K小学校の場合 在籍児童数 47名、5学級

学級編制 教職員数 8名

1年・2年	3年・4年	5年・6年
7名 10名	4名 4名 2名 6名	6名 1名 3名 4名
	(男)(女)(男)(女)	(男)(女)(男)(女)

人文学論集

表・8 学校独自の編制

人数 \ 学年	1年	2年	3年	4年	5年	6年	合計
人数	7名	10名	8名	8名	7名	7名	47名
編制	単式	単式	単式	単式	複式		

法的には、上のような編成になるが、学校独自の学級編制を行なっているが、算数・理科指導のみを表・8のように編制している。この編制によれば、5・6年複式を解体し、全学年を単式とし、教員組織の範囲で指導。（教員の指導担当時間によって、低学年担任者から、高学年へ、教務主任が学年を担当する等）

N小学校の場合 在籍児童数 6名、2学級

教職員数 6名

1年・2年 3年・4年 5年・6年
 (欠学年) 1名1名1名2名 0名1名2名2名
 (男)(女)(男)(女) (男)(女)(男)(女)

K小学校の場合と同じ形式によって指導されている。

(4) 複式学級の算数科指導で、特に、配慮している点

複式学級の特質から、一般学級と比べて算数科指導上には、多くの困難点をもつことは、先にみてたとおりである。

この特質から生じる多くの困難点を、一日一日の実践をとおして克服すべく努力がなされている。それが「小さな問題」で、目につきにくいものであっても。

次は、算数科指導で、配慮されている点をまとめたものである。

- 理解させる→理解したことを言語化させる。
- 目標にもとづき、それを実現するための教具の工夫。
- 少人数学級の特質を生かし、全員ができるまで、徹底した指導を積みかさねる。
- 個々の力を最大に引き出させるため、毎日学習の流れの中で、「考える場」「話し合う場」を、多く設け、子どもの自主的学習態度が身につくように努める。
- 直接指導・間接指導の組み合わせ方。
- 「わたり」指導をスムーズにするため2学年ごとの課題の与え方。
- 学年を考えない計算ドリルの実施。
- 到達度評価を学年毎に行ない、結果を発表し、学習の反省材料としている。
- 1単位時間に教えるポイントをしっかりとしぼる。
- 発表力の養成に注意する。
- 課題を、はっきりと把握させる。
- 間接指導の課題を、子どもの実態に合わせ、効果的に与える。

- 効果的な学習の展開。
 - 一人学習の仕方を育成する。
 - 子ども同志の教え合いの場を設ける。
 - 個人別診断カルテの作成。
 - 学習内容の基礎・基本的事項をおさえた指導。
 - 1単位時間を、十分生かした指導。
 - 教科書を読む手順を教え、自分で学ぶ学習態度を身につけさせる。
- 以上。

——考察——

複式学級指導の利点（長所）と困難点（短所）について回答された内容をまとめ考えてみると、へき地教育がもつ宿命といわれる「へき地と少人数」の問題から生じる指導上の問題がすべてであるといつてよい。

特に、2学年以上の児童によって編制される学級であり、しかも少人数であり、学年別・男女別児童数がきわめてアンバランスであること、その上、能力差が学年の枠を越えて存在する等の問題は、一般学級の場合と比べ、学習指導上に、多くの困難を生じる起因となることが明らかである。

2. 複式学級の特質と算数科指導

学級経営は、児童の学校生活、特に学習活動の基盤となるものであり、日常的で、しかも重要な営みである。

複式学級においては、2学年が同一学級に存在し、少人数で、しかも序列が固定化する傾向が強いと考えられる。そのため、この点を十分理解した上、全人教育の立場に立って、教育の目標実現のため、楽しく、活気のある、しかも、児童相互の信頼関係自立をめざし、地域に根ざした教育の実践が望まれるのである。

そこで、「複式学級の特質を生かす学習指導」とは、何かと問うとすれば、まず、学習指導の基盤と考えられる「複式学級のもつ特質」を明らかにする必要がある。

(1) 複式学級のもつ特質

複式学級のもつ特質と考えられる内容をまとめてみると、次のように整理できる。

- ア. 2つ以上の学年の児童で構成される。
- イ. 少人数である。
- ウ. 学級の構成員が毎年変わる。
- エ. 時によって、学年の枠をはずして、構成員が有機的に結合する。
- オ. 学年別、男女別児童数がアンバランスである。
- カ. 能力差が学年の枠を越えてみられる。

複式学級には、このような特質がみられる。指導上の問題は、2学年が1学年として編制されているため、「タテの関係」が認められ、1年ごとに相手が変わるという特色があり、その

年の上位学年に優位が立ち、下位学年が従属的にすると考えられる。

なお、へき地教育の1つの特徴といわれる、兄弟姉妹、いとこ等、親せき関係の児童が在籍したり、欠学年がある場合もある。

このような特質をもつ複式学級の指導においては、たしかに、調査の中にみられる困難点ばかりがあるわけではなく、利点と考えられる内容と、指導に積極的に取り入れることが強く望まれる。次に、複式学級における学習指導の現状についてまとめてみる。

(2) 複式学級の学習指導

複式学級の性格上、2学年が同時に学習を進める宿命をもつため、指導計画立案にあたっては、

- 学年別に立案する場合。
- 2学年分の内容をミックスして2か年間に配分する場合。
- 2学年分を圧縮して、1か年で学習させ、それを繰り返す場合。

等、種々の方法が考案され、実践されてきている。

今回の調査内容を検討してみると、全体的傾向として、同一教科で、しかも同単元指導を志向しているものが多いと考えることができる。この反面、同一教科で異単元指導を行なっている学校もある。

そこで、学年別指導と同単元指導のもつ特徴について、より詳しく考察してみることとする。

ア. 学年別指導（同一教科で、異単元指導）

次の学校は、準へき地にある学校の児童数と学級編制を示したものである。（再掲）

表・9

校 種	へき地 級	1		2		3		4		5		6		計		備 考
本 校	準	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	音 体
		5	2	4	6	3	5	5	1	3	4	6	3	26	21	低 W
		47														

学級編制は、1・2年生は、単式編制、3年生以上は、複式編制によって組織され、算数・理科の指導は、学校独自の考え方によって、複式編制を解体して、学年別指導が行われている。この場合は、全学年とも単式による学年別指導になる。

この場合の指導組織を表すと、次の表・10となる。

表・10 学年別指導の組織※

学 年	1	2	3	4	5	6
教員数	1	1	1 (W)		1 (W)	

※ 低学年を担当する教師が→のように、中・高学年の算数・理科を担当、3年生以上を挙式として指導。ここにも、複式学級をもつ学校の特質がある。

ヘキ地の複式学級における算数科指導の現状と課題についての一考察

このようにみると、学年別指導（単式）といっても、少人数の児童，教員数等から考えて、指導者の負担が多くなるとともに、教材研究の不十分等，困難な問題が生じることが考えられる。

このような点から，同単元指導への志向が強まることは当然といえるかも知れない。

学年別指導を行なう場合においても，複式学級のもつ特質を十分考慮の上での指導が必要になるだろう。

そこで，複式学級の特質から，一般的に考えられている学年別指導を行なう場合に考えられる，長所・短所を比較してみると，次のようにまとめることができよう。

表・11 複式学級における学年別指導の長所・短所比較

長 所	短 所
① 学級編制の組み合わせお，欠学年・年・転出入者等による問題に左右されることがない。	① 学年ごとの導入・整理に十分な時間がとれないため，指導の徹底を欠くおそれがある。
② 学年の発達に応じた指導ができる。	② 学習展開が単調になりやすく，深かにくいし，能力差に応じた指導がむずかしい。
③ 教科の系統性をふまえた指導ができる。	③ 直接指導や間接指導の組み合わせや「わたり」が，複雑で，断片的な指導になりやすい。
④ 複式指導の未経験者でも，指導計画が，比較的容易に立案しやすい。	④ 他学年の学習と交錯しやすく，学習の集中度が制約される。
⑤ 教科書の使用が便利である。	⑤ 指導時間が不足しがちであり，指導内容が稀薄になる。特に実験・観察や実技などの指導が不十分になる。
	⑥ 教師の教材研究の時間不足，資料，教具の準備に時間がかかり，負担が大きい。
	⑦ 両学年の協力的学習ができず，学級社会のもつ教育的意義が生かされにくい。

(注・1)

このようにみると，長所・短所といっても，複式指導上にみる独特のものであり，学習指導の効率化，深化を図る上で，まず，短所と考えられる問題を，いかに克服するが大きな研究課題となるといえる。

この考察の中に比較した長所・短所は机上においてのものであり，K小学校，N小学校で実践されている学年別指導とは異なり，一般の複式指導において実践されている学年別指導においては，短所と考えられる問題が生じ，複式学級の宿命として位置づけられることになる。

イ．同単元指導

同単元指導計画作成は，基本的内容として，次の点を考慮する必要がある。

(同単元指導の計画と実践は，複式学級用教科書の発行及び同資料の発行時からである。一昭和55年4月一)

同単元指導計画化の基本的内容は一同題材，同主題，同教材，同内容を含めて一次の基本的

条件を具備する必要がある。

- 1. 目標設定—隣接学年の共通あるいは、類似の目標を設定。
- 2. 基本的学習内容の選定—目標に沿った共通あるいは、類似の内容を選択する。
- 3. 2年間単位の指導計画作成—形式的学年群，内容的能力群，個人差を考慮の上，それに応じて計画を作成する。

1～3の基本的内容をもとに，同単元指導計画を，類型化したものが，次の表・12である。

表・12 同単元指導計画の2つの類型

1.	同 教 材	同 目 標	学 年 別 目 標	同内容，同程度の内容 (A・B年度2本案)
2.	同 題 名	共通目標		類似内容，異程度指導 (1本案)

(注・2)

次に，表・13の2つの類型のうち，2を，第1・2学年の指導内容として適用したものを，例によって示すと，次の表・13となる。

表・13 数概念の指導（第1・2学年）

項 目	項目共同のねらい	指 導 内 容	
		1 年	2 年
数 概 念	<ul style="list-style-type: none">○ 整数の概念や表し方について理解させる。○ 10ずつまとめて大きさをとらえる。○ 数直線に対応させることによって，大小・順序を決めることができる。○ 大小・相等の関係を記号を用いて表すことができる。	<ul style="list-style-type: none">① 対応などの操作によって，個数を比べる。(A. (1). ア)② 個数や順序を正しく数えたり，表したりする。(A. (1). イ)③ 数の大小・順序・数の系列を作ったり，数直線上に表したりして調べる。(A. (1). ウ)④ ○ 1 つの数を，他の数と関係付けて表す。(A. (1). エ)○ 1つの数を，2つの数の和の形で表す。○ 1つの数を，2つの数の差の形で表す。⑤ 2位数の表し方を知る。(A. (1). オ)	<ul style="list-style-type: none">① 同じ大きさに，まとめて，数えたり，分類して数えたりする。(A. (1). ア)② 4位数までについて，数の大小・順序を，数の系列を作ったり，数直線上に表したりして調べる。③ 数の大小を，不等号を用いて表す。④ 4位数までについて，十進位取り記数法による表し方を知る。(A. (1). ア)
		<ul style="list-style-type: none">① 簡単な事柄について分類整理しその結果の表し方などについて考える。<ul style="list-style-type: none">○ 分類の目的分類の観点○ 分類の仕方	

	② 分類整理したものの表し方を工夫する。 ○ ○や×を使った表。 ○ 一次元の表など。	② 分類整理した結果を数を用いて表す。 $(A \cdot (1) \cdot I)$ ○ 2次元の表など。
--	---	---

以上、第1・2学年「数概念」（同単元指導）の指導例を示したが、このような同単元指導の内容を構成する基本的条件をまとめると、次のようになる。

- ① 両学年間に考えられる「何らかの同一，または，共通するもの」を抽出する。
- ② 「教科の各領域，各分野の内容相互の関連」を考え，これを有機的な単元として構成する。

さらに，このような指導に際しては，「教材」と「実際指導」に関する条件として，次のような条件が考えられる。

- ① 教材に関するもの
 1. 目標・内容の構成
 2. 中心になる教材の共通性
 3. 領域・系統の共通性
- ② 指導に関するもの
 1. 学習素材の共通性
 2. 学習方法の共通性
 3. 教具・用具の共通性
 4. 学習形態の共通性

ウ．二本案と一本案

二本案とは，隣接する2学年分の指導内容を合わせ，その2か年分を，第1年次（A年度）第2年次（B年度）に分けて配分，したがって，2年間で，両学年の学習内容を指導する場合である。

一本案とは，両年度とも同一単元とし，学年相応の発達差と，学習経験の差を考慮した上，系統性をもった内容を学年別に，素材と程度を変えて，年間指導計画を作成した場合である。（従来使用の複式学級用教科書は，一本案が中心に編集されていた）

次の表・14表・15表は，両者の長所・短所を比較したものである。

以上のような長所・短所を，どのような形式で，組み合わせ，指導の効率化をはかるかが大切であると同時に，作成された計画を実践，改善する継続研究とその充実が必要であり，指導上の重要な課題となると考えられる。

(3) 複式学級の学習指導案のモデル

複式学級における学習指導は，複式学級のもつ特質から，計画作成の形式は様々である。調

表・14 二本案と一本案の比較

	目 標	指 導 内 容	学 習 活 動	指 導 程 度	教 具 ・ 資 料
二本案	同一目標による指導が容易である。	同一内容のため教材研究が単一で容易である。	多様な学習形態を活用できる。	同程度に近く、個人能力差に対応できる。	準備が容易である。
一本案	共通目標で、学年差に対応できる。	系統性を重視した類似内容で学習生活経験に対応できる。	技能的なものは、2年繰り返して、定着が図れる。	学年差に応じた異程度指導ができる。	両学年分を繰り返し利用できる。

(注・3)

表・15 二本案と一本案の比較

二 本 案	一 本 案
○ 系統・段階を追う学習内容や技能的内容の指導の徹底が図りにくい。 ○ 単元配列に無理を生じ、下位学年児童に影響を及ぼすことがある。 ○ 学級編制の変動や児童の転入に対処しにくい。 ○ 両学年分の教科書を準備する必要がある。	○ 学年差を考慮した類似学習内容の指導計画作成がむずかしい。 ○ 全くの学年別々の指導形態に流れることがある。 ○ 年度ごとの学級担任の異動により、継続的・発展的指導に支障をきたす場合がある。

調査項目 があるように、調査対象校の大部分は、「 」の形態によって指導が行なわれている。

次に、複式学級における典型的な指導案のモデルについてみてみたい。

ア. 異単元（異教材）指導案一例一

算数科学習指導案

学級	昭和 年 月 日
	指導者 教諭
下位学年	上位学年
1. 単元	[] []
2. 単元について	[] []
3. 指導目標	[] []
4. 指導計画	第1次…… 時間 第1次…… 時間
	第2次…… 時間（%本時） 第2次…… 時間（%本時）
	第3次…… 時間
5. 本時の目標	[] []
6. 学習の展開	

この学習の展開においては、次の点を考慮し、計画することがよい。

1. 学習内容と児童の活動

下(上)位学 年			教 師 の 活 動			上(下)位学 年		
学習内容と予想 される児童の活動	学 習 形 態		段 階	発言事項助言と発問 (指導形態わたり)	段 階	学 習 形 態		学習内容と予想 される活 動
	活 動	組 織				活 動	組 織	

「教師の活動」の「発言事項」（助言と発問）と対比して、学習内容をできるだけ簡潔に示しながら、予想される児童の反応、発言、動機等を記入する。

2. 学習形態

「組織」のところは、「共通（両学年）・全体（片学年）・グループ・個別等のように記入する。

「活動」のところは、「聞く・話す・読む・見る・行なう」等、また、「書く・計算する・測る・分類する・調べる」等、具体的に示すようにする。

3. 段階

複式学級における学習指導上、最も重要な点である。「直接・間接指導」および「わたり」を、成立させるための大切な条件となる。

4. 教師の活動と指導形態

直接・間接指導およびわたりに関して、指導時間の配分をどのようにするかによって決まるものであり、「わたり」が、特に指導の重要な点になる。

イ. 直接（direct）指導と間接（indirect）指導

複式学級における学習指導の中核をなす直接指導と間接指導を考える場合、両学年に、異教科、異単元、異内容、異程度等を十分考慮する必要がある。

複式学級の学習指導として欠くことのできない直接指導と間接指導の成立条件についてまとめてみると、次の表のようになる。

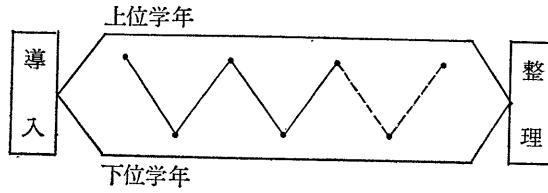
表・ 直接指導と間接指導

ウ. 「わたり」指導の問題

複式学級における学習指導で、直接指導と間接指導の存在は宿命的なものであるとってきたが、「わたり」指導の成立は、この宿命的な直接・間接指導の場を、生かすか殺すかの問題であるといっても過言ではない。

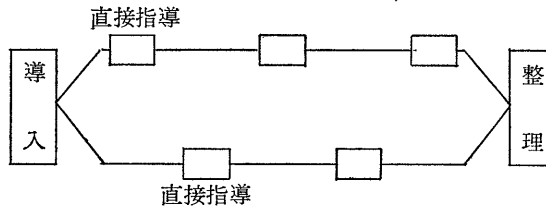
「わたり」指導の類型をあげてみると、次の5つが考えられる。

A一型



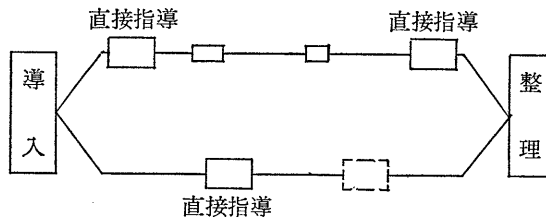
時間的、内容的に一応計画はされているが、おおまであり、「あたり」の回数や指導活動の振幅が柔軟性をもつ型。観察評価の視点が明らかな場合が多い。

B一型



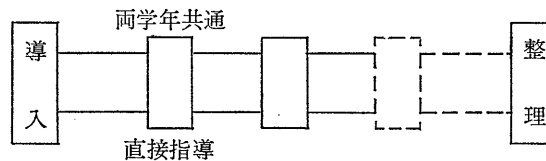
時間的、内容的に直接指導の機会が明確に位置づけられている型。
一般的に考えた場合、ずれを生ずることが多い。

C一型



一方の学年の直接指導に重点が置かれる型。
この型は、特に、間接指導の場合に、学習活動の進行に不安が生じることが多い。

D一型



同内容指導または、同程度に近い指導の場合に用いるが、ほとんど一斉指導の形態となる。
個別、能力グループごとの直接指導も考慮する。

へき地の複式学級における算数科指導の現状と課題についての一考察



C型とD型の組合わせ、主として、学年ごとの直接指導の機会をもつ型。
指導に、ずれを生ずることが多い。

以上の5つの「わたり」指導の類型には、それぞれ長所・短所をもつことはいうまでもないが、基本的条件として考慮すべき点は、複式学級における間接指導の場で児童の学習が十分行われるかどうか、重要な点である。

指導にあたる教師は、一方の学年を直接指導していても、一方の間接指導になっている学年への気配りである。ここに「わたり」指導の類型の内どれを用いるかを考慮するかが大切なことになる。

筆者が複式学級を担任した体験からすれば、算数科指導では、指導形態によって異なることは当然であるが、A型を用いることが、最も効果的であると考ええる。

——これは「時間的、内容的に一応計画はなされている」という点に注目すれば、一単位時間内における直接・間接指導を配分すれば、指導の効果化をあげることができるといえる。

——D型・C型は、同単元指導を行なう場合にかぎり、その効果が期待できる。

お わ り に

この研究においては、「複式学級をもつ学校の特質」と「算数科指導の実態」とを研究課題として、へき地にある学校に調査を依頼し、その考察から、「へき地教育における現状と課題」を求め明らかにしようとしたのである。

調査結果は、それぞれの項目ごとに考察したようであるが、考察内容を総合的にまとめみると、次のようである。

複式学級は、少人数学級であり、へき地地域の過疎化進行に伴い児童数が減少、極少人数学級が年々増加、複式学級の特質というべき2学年以上が存在するという宿命を背うことになる。

したがって、そこでの指導は、直接・間接指導が行なわれる関係上、機械的・ドリルの反復練習に多くの時間を取らざるを得ないのが現状のようである。しかし、調査内容の利点・困難点の中にみられるように、複式学級をもつ学校はいうにおよばず、直接学習指導にたずさわる教師であっても、困難点の改善に努力がなされているのである。へき地教育の一般的傾向といわれてきた「考え方が一面的・直接的であり、依頼心が強く、主体的に行動ができにくい」という児童の姿が考察の中にみられることは事実である。

このような点から考えれば、へき地にある児童の一般的な傾向が、地域性として現存し、児

童の学習態度も受動的な傾向を示し、今日のへき地教育にも、その傾向が残るものと考えることができる。

このような現状の中で、一日一日の教育実践においては、児童たちの形式的・機械的な計算技能や数学的な用語、記号などの理解や習得は、教師の徹底した個人指導により、その成果は、かなり上がっていることは認められるが、反面、1つの数学事象に対する多面的な見方・考え方や、とらえた数学的内容をみんなで練り上げ、必要とする法則を、そこから発見することや処理のしかたをみつれたりすることの数学的な考え方の育成に落ち込みが考えられる。

このように、へき地教育さらに算数科教育の現状をみるに、「へき地と少人数」という宿命的なものに起因して生じる問題が存在することの事実が明らかである。

この現実を率直に受けとめ、へき地教育さらには算数科教育の改善をめざし、「利点」を伸ばし、「困難点」の解消に努めるべきであると考ええる。

この「困難点」がもつ課題解決のためには、調査内容によっても明らかである「学級経営」「学習形態」「学習指導法」等について、複式指導のもつ特質に合わせ創造と工夫によって改善することが必要であり、重要であると考ええる。

注 記

- 注・1. 高柳晃 複式教育の理論と実践……………118ページ
 注・2. // ……………125ページ
 注・3. // ……………134ページ

参考文献

- | | | | |
|-----------------|--------------------------|-----------|-------------------|
| 赤羽千鶴他 | 教育学講座 第11巻 算数・数学教育の理論と実践 | 昭和54年 | 学習研究社 |
| 赤 撰也他 | 新算数教育講座 第1巻 | 昭和36年 | 吉野書房 |
| // | // 総論 | | // |
| 井上健治 | 子どもの発達と環境 | 昭和54年 | 東京大学出版会 |
| 井上俊夫 | 過疎化現象地域と教育 | | 三船祥二郎古稀記念論文集編集委員会 |
| // | 義務教育内容の編成と展開 | 昭和53年 | 法律文化社 |
| // | 複式教育 鷹陵41～47号(1)～(7) | 昭和47年・48年 | 仏教大学通信教育部 |
| 遠藤昭彦 | へき地教育実践入門 | 昭和51年 | 明治図書 |
| 教師養成研究会 | 教育方法 | 昭和52年 | 明治図書 |
| 北海道複式教育
研究連盟 | 小規模学校の教育方法 4 | 昭和53年 | 明治図書 |
| // | へき地教育の探求過程 2 | | // |
| // | 複式教育の実践理論 1 | | // |
| 滋賀県教育委員会 | 複式学級指導の手引き 第1集 | 昭和55年 | |
| // | // 第2集 | 昭和56年 | |
| // | // 第3集 | 昭和57年 | |
| 滋賀県総合
教育センター | 研究紀要 第14集 | 昭和47年 | |
| // | 研究紀要 第15集 | 昭和48年 | |
| // | 研究紀要 第16集 | 昭和49年 | |
| 滋賀県高島郡
教育会 | 増補高島郡誌 | 昭和47年 | 三星社 |

へき地の複式学級における算数科指導の現状と課題についての一考察

滋賀県高島郡朽木小学校ろくろ分校	版画ろくろっ子	昭和51年
滋賀県高島郡朽木西小学校	へき地分校 教育研究会要項	昭和45年
滋賀県高島郡三谷村	三谷村史	
滋賀県高島郡今津町	今津町史	
滋賀県高島郡今津西小学校	沿革史	
正 太 正 他	教育的真実の探究	昭和33年 黎明書店
高 柳 晃	複式教育の理論と実践	昭和53年 北海道教育新報社出版局
溝 口 謙 三	教育のへき地	昭和47年 日本放送出版協会
//	//	昭和53年 日本放送出版協会
出 石 隆 他	理論と実践 算数科教育の研究	昭和54年 大阪書籍
波 多 野 完 治	心理学と教育実践	昭和44年 金子書店
山 本 千 代 子	へき地に生きる 女教師の記録	昭和57年 明治図書
米 山 俊 直	過疎社会	昭和47年 日本放送出版協会
文 部 省	学習指導要領	昭和52年
//	小学校指導書 算数編	昭和53年

教科書

高 橋 陸 男 他	小学算数児童用教科書 1年～6年	昭和55年 大阪書籍
//	// 教師用指導書 1年～6年	//
文 部 省	小学校複式学級指導資料	昭和55年 大阪書籍
//	複式学級における算数指導事例集	昭和48年 東洋館出版
//	// 基本的な考え方 第1・2年	
//	// // 第3・4年	
//	// // 第5・6年	

資 料

調査内容

1. 校 名 小学校 分 校
2. 所在地
3. へき地級，児童数

下の表に，へき地指定数，児童数をご記入下さい。

へき地級	学 年	1		2		3		4		5		6		合 計
	男 女 別	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	
	人 数													

4. 学級数 学級
5. 学級編制（編制）についておたずねします。下の表に，現行の学級編制の学年の組み合わせを，ご記入下さい。

なお，その他のところには，改善学級の編制があれば，ご記入下さい。

人 文 学 論 集

学 級	編 制	学 年
(1)	年	年
(2)	年	年
(3)	年	年
(4)	年	年
(5)	年	年

(6)	年	年		
(7)	年	学		
(8)	年	年		
3 学 年	年	年	年	
4 学 年	年	年	年	年
そ の 他	年	年		

※ () の名, 番号は, 仮りにつけた学級名です。

(1)	1 年	2 年

のように, ご記入下さい。

6. 複式学級における算数科指導の形態についておたずねします。下の指導形態で行われているものの () に, ○をご記入下さい。

なお, 一1一, 一4一に, ○をご記入のあった場合には, その内容について詳しくお書き下さい。

1. 同校科同単元同内容 ()
2. 同教科同単元異内容 ()
3. 同教科異単元異内容 ()
4. 異教科異単元異内容 ()

- 一1. 一の形態が行なわれている場合には, 指導方法を, できるだけ詳しくお書き下さい。

--

- 一4. 一の形態が行われている場合には

算 数 (下位学年)
図 工 (上位学年)

のように, 組み名わせ, 利点をお書き下さい。

--

7. 現在, 算数科の学習で使用されている教科書についておたずねします。使用されている教科書のに ○を記入して下さい。 ()

1. 一般学級で使用されている教科書 ()
2. 学校独自で考案し編集されている教科書 ()
3. 教師が個人的に考案し編集された教科書 ()
4. 複式用教科書 (既に廃止されたが, 改訂して使用 ()

8. 現在, 算数科の学習に使用されている教具または学習資料についておたずねします。使用されている教具・資料の () に○をご記入下さい。

- ・図 表 () ・ス ラ イ ド () ・映画 ()
- ・OHP () TPは, 自作 ()
 TPは, 市販 ()
- ・標 本 (教具) 数 と 計 算 ()
 図 形 ()
 量 と 測 定 ()
 数 量 関 係 ()

へき地の複式学級における算数科指導の現状と課題についての一考察

- ・学校独自で製作された学習資料・教具があれば、できるだけ、具体的にお書き下さい。

9. 算数科指導に際して、複式学級指導の利点（長所）と困難点（短所）をお聞かせ下さい。

利 点	[]
(長所)	[]
困難点	[]
(短所)	[]

10. 算数科指導に際して、複式学級指導の中で、特に考察しておられる点についてお聞かせ下さい。

[]
---	---

11. 複式学級指導を進める場合、算数科の各領域で指導上、(ア)容易なもの、(イ)ふつう、(ウ)困難なもの、に分けて、次の表の（ ）に○を、ご記入下さい。

領域 \ 内容	(ア)容易なもの	(イ) ふ つ う	(ウ)困難なもの
数 と 計 算			
量 と 測 定			
図 形			
数 量 関 係			